

地域連携教育の一試行

大学と地域の双方に成果がある「協働学習」に向けて

大 澤 健

はじめに

近年、大学と社会との連携の必要性が高まっている。一方において大学における研究成果、または知的資産の社会への還元が強く要請されるようになってきているのと同時に、他方で学生の教育そのものを社会との連携において行う社会連携教育の必要性も自覚されるようになってきている。いわば、大学の社会的機能である「研究」と「教育」の双方において、社会との積極的関わりが求められていると言える。

そうした環境の中で、地域社会との連携によって学生に社会教育の機会を提供する「地域連携教育」¹⁾に取り組む大学が増えてきている。学生の教育を閉じたキャンパス内だけで行うのではなく、いわば「地域に学生を出す」ことで教育のあり方を多様なものにしていく試みが広がっている。

こうした取り組みは、内容も、目的も、実施方法もさまざまであるが、大学構内での通常の講義だけでは、社会的に求められる専門知識の習得や学生の能力・人格などの形成には限界があるという共通の認識が基底にあると言える。社会が多様になり、社会的に求められる知識や能力が多様化する中で、実際の社会の現場にコミットすることは、専門知識の習得についてはもちろん、学生の主体的学習意欲や人格的自立性を育むうえでも重要であると考えられている。

ただし、地域連携教育が盛んにおこなわれるにつれて、その水準も高度化することが求められている。これまで閉じた学習環境で行われてきた大学教育を開かれたものに変革することに意味があった時期には、学生を大学外に連れ出すこと自体が大学にも地域にも画期的なことだった。地域社会の現場に出してやることによって学生が飛躍的に成長するという教育効果については多くの教員が実感してきたし、地域の側でも若い学生が来て活発に行動して

1) 大学が社会と連携して教育を行う場合、最近は企業やNPOなどの事業体や商店街などをパートナーとする場合も多い。こうした広い意味での「社会連携教育」のひとつとして、特定の「地域」と連携した教育の場づくりを「地域連携教育」と本稿では呼んでいる。また、「地域連携教育」については、「地域協働教育（あるいは学習）」という用語が使われる場合も多い。しかし、本稿では、後に述べるとおり「協働学習（教育）」をより狭い意味で用いている。つまり、「社会連携教育」→「地域連携教育」→「地域協働学習（教育）」と、より下位のカテゴリーになると理解している。

また、公開講座や共同研究などの「地域連携」または「地域貢献」の座標に「地域連携教育」を位置付ける場合もある（飯盛義徳〔2012-①〕P.3の図参照）。「地域連携教育」が、社会連携教育の一部であるのか、地域貢献の座標にあるのか、あるいは両方の交点にあるのか、という点についての大学側での認識の違いが本文で述べる類型分けにも少なからず影響を与えるものと思われる。

くれることは地域活性化にとって意味があると考えられてきた。しかし、地域連携教育は、現場に出してやれば『『何かを学んでくるだろう』という楽観論』²⁾では十分とは言えない段階に来ていると言える。

地域連携教育のさらなる深化、いわば「高度化」が必要とされる背景には、大学側、地域側の双方の事情がある。

まず、大学教育の側から言えば、近年大学における教育がどのような能力形成に役立つのかを明示することが強く求められるとともに、その成果を検証する必要性が高まっている。こうした獲得能力の明確化と成果検証は大学教育全般に求められていることだが、大学が外部と連携して行う教育活動にとっては特に重要である。というのも、社会連携教育は大学にも学生にも時間的・労力的・金銭的に相当のコストがかかる。それゆえ、そのコストに見合うだけの意義と成果があるのかどうかをより明確に実証しなければならないとなっている。そもそも、コストがかかるにも関わらず大学外での教育が必要だと考えられるようになっているのは、社会的に要請される能力形成にとって社会連携教育が非常に効果的であるという実感に基づいている。そうであればこそ、社会的な場で活動することによって学生が「なんとなく大人になった」ではなく、「大人になる」ことの具体的内容を明確化し、その到達水準を検証することが必要になっていると言える。

また、学生を受け入れる地域の側での事情もある。これまで地域の側では、学生が来訪して何らかの活動をしてくれること自体に意義を感じていた。とりわけ、地域経済の全般的な停滞の中では、活力を失いつつある中心商店街や中山間過疎地域など、何らかの地域課題を抱えている地域が連携相手であるケースが多くなる。そういう地域においては、学生が来てくれてにぎやかになった、若い人たちと交流の機会がもてたということが大きな成果として実感されてきた。しかし、受け入れる地域の側でも、地域連携教育は時間的・コスト的に相応の負担が必要となる。まして、現状では受入ノウハウを持っている地域がそれほど多いわけでもないで、多くの学生の来訪が一部の地域に重なることも多い。こうした地域で成果が実感できないままでの受け入れが続くと、「受け入れ疲れ」が見られるようになる。特に、学生訪問のための受け入れ経費など相応のコスト負担が地域の側求められる場合には、「なんとなくにぎやかになった」というレベルでは、継続の意義が実感しにくくなっている。

地域連携教育においては、大学側は通常の講義では得られない教育効果を期待し、地域の側では大学と学生による地域課題の解決への大きな期待を持っている。いずれもが連携教育には高い期待を持っているだけに、双方が「なんとなく」という水準を脱して、より具体的な学習効果と地域貢献効果を確認することが、こうした教育の普及拡大にとって不可欠な段

2) サラ・コナリー、マージット・ミサンギ・ワッツ [2010]。同書訳者は、「学生が人々や地域社会のニーズに対応する活動に従事するような経験教育の一形式」としてのサービسل러ニングという視点から、「科目としての『作り込み』の重要性を認識する段階に来ている」と指摘している（訳者によるはしがき P. vi）。

階に至っている。以下で述べるように、地域連携教育の目的、内容、効果は多様でありうるし、むしろ多様であるからこそ、大学と地域の双方に様々な効果を引き出せるポテンシャルがある。ただし、大学と地域の双方が同床異夢に陥ることなく、互いの期待や成果を明確化しながら、それぞれの目的や期待に沿って連携教育の組み立てることが重要になっている。つまり、双方の目的や期待にミスマッチが生じないように共通理解を深めることで、相互利益となる実施のあり方が問われる段階にある。

本稿は、上のような認識にもとづいて、地域連携教育のひとつの試みとして昨年度本学学生が実施した中山間地域での夏季実習についての報告と考察を行うものである³⁾。

第一章で地域連携教育の現状と意義について概観しながら、これらを典型的に分類することで、「学生を地域に出す」、または「地域が学生を受け入れる」場合の意味と課題についてまとめる。そこでは、「協働学習型」の連携教育が、大学・地域の双方にとって有益ではないかという仮説についても述べている。

第二章以下では、和歌山大学経済学部エキスパートコースに所属する学生（2年生）が2013年の夏季休業中に愛知県豊根村で行った実習の概要について報告する⁴⁾。この実習は、第一章で述べる課題を念頭に置きつつ、「協働学習型」によって、大学教育を1年間受けた学生が地域に入ることによってカリキュラムに連動した学習成果を上げることと、地域の側にも活性化の効果をきちんと発生させること目指して行われた。協働教育のあり方を模索するためのひとつの試行であり、その成果について検証を行う。

第1章 地域連携教育の諸類型と課題

1-1. 大学側からの地域連携教育への期待

地域連携教育にたいする大学側からの期待、つまり、「学生を社会に出す」ことの意味付けには大きく分けて二つの効果が考えられる。

第一に、大学教育がその本義とする専門知識の教育効果を高める点である。大学内での通常の講義や演習は、専門知識が存在する「現場」から遊離した空間で行われがちである。それゆえ、「社会の現場」を見ることによって、専門知識の習得をより促進しようという意図が社会連携教育にはある。地域連携教育によって、地域社会の様々なリアルな実態と、そこでの課題解決に向けた専門知識の必要性に肌で触れることによって、多くのことを学べるであろうと期待される。たとえば、経済学部の学生であれば、経済活動が行われている社会の現場を経験することで、通常学んでいる経済学がどのような社会的な意味を持つものなのか

3) 本稿で報告を行う学生の地域実習は、平成25年度和歌山大学教育改革推進事業「アクティブラーニングの体系的導入による汎用能力（ジェネリックスキル）の育成事業」の一環として行われた。

4) 本稿で述べる実習は、豊根村観光協会、豊根村役場の協力と、豊根村の多くの方々からの好意によって実施することができた。個々の名前をあげることはできないが、ここに心からの謝意を表したい。

を実感することが出来る。また、ともすれば何のための専門知識なのかが分からないまま勉強をしている学生にとって、専門知識の応用現場を見ることは主体的な学習意欲を育むうえで大きな刺激を与えることが期待できる。

ただし、「専門知識の習得」とはいつでも、その意味も多様でありうる。地域社会の現状について「見学」に行くこともあれば、フィールドとして「調査」を行う場合もある。さらには、大学で学んだ専門知識を活用して専門知識の「提供」を行うこともできれば、そうした知識を実際の地域課題に応用しながら「解決」に向かって主体的に取り組む実践の場にもなる。それぞれの専門分野に応じて、習得できる専門知識の種類もレベルも多様であることは言うまでもない。

第二に、大学での専門知識にはあまり関係なく、社会的なスキルを学ぶ機会としての期待も存在している。地域社会は文字通り「社会」であり、学生が卒業後に飛び込んでいく場でもあるから、そこでの活動から多くの社会的なスキルを学ぶことができる。

こうした「社会的スキル」の意味も多様である。社会に主体的にコミットする「市民意識」を涵養することも期待できるし、異なった文化的な背景を理解するための「異文化理解」力や、そうした集団と交流することによって「コミュニケーション能力」などの対人スキルを習得する場にもなる。また、地域社会の現状から「問題発見」を行い、「問題解決」に向けた主体的な姿勢を引き出すという PBL（Problem / Project Based Learning）型学習の機会を創出することができる。さらには、それを実践に移す段階で「チームで動く能力」を育成することもできる。

最近の大学教育では、専門知識の習得よりも、むしろこうした社会的スキルを学ぶ場として地域連携教育を活用しようという意図の方が大きいように思われる⁵⁾。たとえば、各種のボランティア活動をすることで主体的な行動姿勢を引き出そうとしたり、大学が立地する地区の商店街でチャレンジショップなどの PBL を実践することで、課題発見や課題解決に向けた姿勢を育成したりすることに大きな意義が置かれている場合が多い。上記のとおり、大学で学んだ専門知識を活かして地域課題を解決しようとする場合もあるが、深い専門性を伴わずに PBL の側面を重視した課題解決型活動を行う例も多くみられる。

後者に力点が置かれるようになった理由は、大学教育全体を取り巻く環境の変化に求めることができる。これまで専門知識の習得が大学教育の意義だと考えられてきたが、近年はそれを応用する能力や、社会的に活用する能力の方が重視されるようになった。その代表的な

5) 総務省地域力創造グループ 人材力活性化・連携交流室〔2012〕では、全国での大学と地域との連携として15事例をとり上げている。その中で、【大学側の成果】としてあげられているものは、社会の現場との接触（10）、異文化・異世代コミュニケーション機会（5）、自主性・主体性の涵養（5）となっていて、「専門知識の習得」はそれらよりも少ない。ただし、（ ）の数値は自由記述から筆者が項目分けしたもので、厳密ではない。

ものが、「社会人基礎力」である。つまり、高度な専門知識を有するだけではなく、それを社会的な関係性の中で「生きた知識」にする能力、「実践知」が求められている。こうした「実践知」には、コミュニケーション能力や対人交渉能力などの社会的スキルや、主体的な学習・行動姿勢が含まれており、その育成が大学教育に強く求められている。

このため、従来のような一方的な専門知識の教授だけではなく、知識を実践的に活用するための汎用的な能力（ジェネリックスキル）や主体的に学習や課題にコミットする姿勢を育成することが大学教育の大きな課題となっている。こうした能力育成を行う方法として、通常の大学教育の場にも広く「アクティブラーニング」が導入されるようになっているが、地域連携教育はその一環として、あるいはより強力なバージョンとして位置付けられようとしている。地域社会で何らかの地域課題に向き合うことは、いわば「現場でもまれる」ことで、こうした社会的スキルや主体性を実践的に身に着ける上で非常に有効であると考えられている。

このように大学教育の側からは、地域社会という現場に触れることの意義として、「専門知識の習得」と「アクティブラーニングの実践による社会的スキルや汎用能力の習得」という二つの効果が期待されている。もちろん、これらは「何を学ぶか」と「どう学ぶか」の違いであって、双方が重なる場合もありうる。というよりも、一番望ましいのは双方が重なっている状態、つまり専門知識の習得とその活用ができるアクティブラーニング型の地域連携教育であろう。ただし、時間的、労力的、コスト的な制約がある中で行う場合には、いずれかの効果に力点を置かなければならないことが多い。どちらの効果をより重視するかによって内容も実施方法も多様でありうるが、いずれにしても「教育」である以上は、他の科目との何らかの関連性をもって体系的にカリキュラム内に配置される必要がある。

1-2. 受け入れ地域の側からの地域連携教育への期待

他方、大学や学生を受け入れる地域の側から見た場合、地域連携教育への期待はどのような点に求められるだろうか。

もちろん、最終的には大学が保有する専門知識、あるいは知的・人的資源を活用することによって何らかの地域課題を解決することを地域の側が期待していることは言うまでもない。しかし、地域課題自体が多様であり、しばしば不明確である。そのため、受け入れ地域の側が期待される成果をはっきり認識できていない場合も多い。実際に受け入れる際の担当者によって異なった期待を持っている場合さえある。それゆえ、「実際にどのような具体的な効果を期待するのか？」となると、明確化されていないことも少なくないし、受け入れ地域内で共有されていないことも多い⁶⁾。

6) 総務省地域力創造グループ 人材力活性化・連携交流室〔2012〕によると、【地域の側の成果】として、住民の主体性の向上（住民間のネットワークの形成）、地域のサポーターの獲得、外部の目による気づき、異文化・異世代コミュニケーション、情報発信などを上げている地域が多い。

たとえば、過疎地域の振興策を提案してほしい、商店街ににぎわいを取り戻す何らかの企画を考えてほしいといった課題の場合、問題が漠然としているために何を具体的な成果と考えて良いのか分からない。課題が不明確なだけに、その成果についても「なんとなくにぎやかになった」というレベルにとどまることになる。また、地域によっては、学生による「外部の目」を導入することで、地域に何らかの変化があるのではないかと期待する向きもある。住民が気付いていない地域の魅力、あるいは地域資源の再発見といったテーマで学生を導入する事例も最近増えている。

逆に、被災地のごみを除去したいとか、地域で計画した観光ツアーのモニタリングをしてほしい、というように地域課題が明確な場合もある。こうしたケースでは、学生が地域課題の解決に一定の貢献をすることができる。高齢化が進む現状では、多くの地域でマンパワーが不足しがちであり、学生の若い力は貴重な資源となりうる。そこで、地域課題の解決に向けた「お手伝い」をしてほしいと要望する地域も多い。また、一度現地を訪れることで、その地域の「ファン」になって継続的に来訪してくれるようになったり、あわよくば地域活性化の「サポーター」として活動してくれたりという期待もある。ところによっては、定住促進施策の一環として、学生を受け入れるケースもある。

学生は毎年入れ替わることが宿命なので、ひとつの課題の解決に向けて長期間継続的に取り組めることはあまり多くない。そのため日本の地域社会が構造的に抱える課題を根本的に解決できるような明確な成果が得られるわけではない。それゆえ、地域の側からすると、「にぎやかになった」「気づきが与えられた」といった漠然とした成果か、「お手伝い」としての短期的な労働提供者、あるいは気長に「将来的なサポーターづくり」といった地域への労力・脳力提供者としての期待が多くなりがちである。

1-3. 地域連携教育の諸類型

これまで述べてきた大学側からの地域への期待と、地域からの大学への期待を組み合わせることで、地域連携教育をいくつかの類型に分けることを試みてみたい。こうした分類は、もちろん明確なものではない。短期間でも学生への高い教育効果と地域社会への効果を両立させるようなやり方はあるし、精緻に作りこんだ活動でも教員の自己満足に終わることもある。率直に言えば、「やり方次第」で教育効果も地域貢献の成果も多様なものでありうる。

ただし、先に述べたように、大学側で期待できる教育効果を明確化し、また、地域社会が得られる効果を明確化していくためには、何らかのカテゴリ分類が必要だと考えられる。とりわけ、双方の「なんとなく」を乗り越えて、地域連携教育の意義を考えていくためには、その出発点が必要になる。以下の分類は、一方で厳密な分類ができない限界を知りつつ、他方で地域連携教育の「高度化」に向けた試論であると理解していただきたい。

分類にあたって、まず指標としているのは大学側からの期待である。先に述べたように、

大学教育としての地域連携教育への期待は、①専門知識の習得と、②アクティブラーニングによる社会的スキルや汎用能力の育成、という二つに大別される。このうちアクティブラーニングについては、「問題発見」と「問題解決」という二つの視点からさらに分類を行うことにする。社会人基礎力などにあげられる能力要素では、この二つは同レベルのカテゴリーとはなっていないが、地域で何らかのプロジェクト型学習を行おうとする場合、このどちらを重視するかによって、その内容が異なってくるように思われるからである。

そして、もうひとつの指標となるのが、地域社会が得られると期待される成果である。先に述べたように、期待される成果が明確かつ具体的ではない場合も多いが、大学側が組み立てる教育の類型に応じて、ある程度地域への効果も分類することができる。

大学と地域のそれぞれが地域連携教育に期待する成果を組み合わせることによって、以下のようなタイプに分類できる。

	専門知識の 習得	アクティブラーニング		地域への効果
		問題発見	問題解決	
(1) 社会見学（実習）型	○	×	×	× ほとんどない
(2) 純ボランティア型	△	×	×	○ 労力提供による地域課題 の解決
(3) 自主事業型	△	△	○	△ にぎやかし、労力提供、 サポーター
(4) 「外の目」型	△	○	△	△ 外部の目による気づき
(5) 専門知識供与型	○	○	○	○ 地域課題の解決

(1) 「社会見学（実習）型」

社会見学（実習）型は、文字通り地域社会を見学するタイプの連携教育である。地域内の様々な現状や地域固有の資源を見学したり、地域住民にヒアリングを行ったりするもので、何らかの調査を行ったり、地域をフィールドとしたインターンシップなどもこれにあたる。地域経済や地域福祉、あるいは地域内の防災といったハードやソフトの整備状況など、主として「専門知識の現場」を見に行く、あるいは経験することに主眼がある。こうしたタイプは、あらかじめ計画された見学場所への訪問や、決められた対象へのヒアリングを行うので、問題の発見や解決といったレベルのアクティブラーニング的な要素を含みにくい。

また、調査やヒアリングがあとで何らかの形で役に立つことはあっても、学生が専門知識

を習得することが目的なので、地域への効果は発生しにくい。この場合、地域の側でも何らかの具体的な成果を期待することは稀で、それだけに受け入れ地域の「好意」によって連携が可能になる場合が多い。

（2）純ボランティア型

「純ボランティア型」は、被災地支援など何らかの地域課題の解決のためのお手伝いを行う場合である。東日本大震災以降こうした取り組みを行う大学は非常に増えている。これまでも、地域の祭りで不足している神輿の担ぎ手を学生が行うなど、教員が研究フィールドとして入った地域から頼まれて学生を動員するなどといった場合に比較的多く見られる。地域連携教育というよりも、「地域貢献」色が強くなりがちなタイプである。この類型では、専門知識の有無はほとんど問題にならず、若い学生の労力提供に大きな意味がある。また、ある程度明確に設定された地域課題を解決するための「お手伝い」なので、その地域課題を解決するという分かりやすい成果が得られる。

ただし、あらかじめ課題が設定されているだけに、アクティブラーニング的要素はほとんど含まれない。ボランティアは学生の主体的な意欲による主体的な活動なので、広い意味ではアクティブラーニングだと言えるが、問題発見、問題解決というレベルでの学習にはなりにくい。もちろん、ボランティア的活動をする場合にも、やり方次第では専門知識の活用もできるし、主体的なPBL型の教育として活動を組み立てることは可能である。ただし、その場合には別な類型に属すると筆者は考えている。ここで、「純」ボランティアと名付けた意味はそこにある。この類型では、地域課題が明確すぎるだけに、学習環境としての自由度が狭められてしまうのはある程度仕方がないと言える。

（3）自主事業型

「自主事業型」は、地域をフィールドにして大学や学生が自主的に活動を行うタイプである。商店街のにぎわいのために何かしてほしい、過疎の振興策を考えてほしい、地域の特産品の開発を行ってほしい、などという場合を念頭に置いている。こうしたケースの場合、地域課題を見つけ出すという「問題発見」という次元まで踏み込むことはあまりないが、設定された地域課題にたいする「問題解決」にむけた学生らしい自由な解決方法が求められる。このため、大学や学生の活動の自由度が高く、主体性を発揮しやすい。問題解決型のPBLを組み立てやすいので、アクティブラーニングとしては非常に有益な学習の場になるのがこのタイプである。被災地支援などの場合にも、現地での課題に学生自身が解決策を考えてボランティア活動を組み立てるような場合はこちらの類型に入る。

ただし、大学側での自由度が高いだけに、「丸投げ」、「場所借り」的活動になる事例が多くなる。一方で地域の側では、学生がやってきて何か地域振興にむけた解決策を考えてくれ

るだろうという「丸投げ」的な発想になりやすい。他方で学生の側では、自分たちだけで考えて実施するので、地域との結びつきがあまりない「場所借り」的な活動になってしまいがちである。そのため、大学側での活動と地域ニーズの間にミスマッチがしばしば発生する。特産品のアイデアを出したとしても継続的に製造・販売する事業者が地元になかったり、地域の人たちとは関係のないチャレンジショップを商店街で行ったり、などということになりやすい。結果的に、地域への効果としては、とりあえず学生が来て地域内が「にぎやかになった」ということだけになりがちである。

(4) 「外の目」型

『外の目』型は、学生の目を通じて地域課題を発見したり、地域資源の再発見をしたりするようなタイプの連携教育である。後に述べるように、現在の地域振興において「地域資源の（再）発見」が非常に重視されるようになっているので、こうしたタイプの地域連携も多くなっている。先に述べたように、「外部の目」は地域が大学・学生に期待する重要な効果のひとつであり、地域住民の日常生活の中でなかなか気づきにくい地域課題を明確化したり、地域住民には当たり前存在する地域資源の魅力を再発見したりする際に、外部からの新鮮な「目」によって地域住民の「気づき」を促すことが期待される。

ただし、単に地域課題を発見したり、地域の眠れる資源を発見したりするだけでは、あまり大きな効果は得られない。課題の発見が学生側だけで終わってしまうと、「自主事業型」と同じように「丸投げ」、「場所借り」になる。それゆえ、外部から「内部の目」に転換することが大きな課題になる。この「外部の目」を「内部の目」に転換する方法を適切に採るならば、このタイプの連携教育が大学にも地域にも有益な効果を生む可能性があることは、次節で改めて述べることにする。

(5) 専門知識供与型

「専門知識供与型」はある意味で地域連携教育の理想型である。地域の課題発見から大学側が主体的に関わり、地域とともに設定した課題の解決に専門知識を活用した PBL 型学習で取り組み、地域ニーズに適合した解決策を提供することが双方にとって望ましい。

しかし、こうした取り組みを行うためには、相応の労力とコストがかかることは言うまでもない。特に、時間的にかなり長期間のコミットを必要とするので、年々入れ替わっていく学生によって、重要な貢献を行うことはかなり難しい作業になる。専門知識を有する教員および地域の担当者の双方が長期的なビジョンと的確な計画性をもって、かなりの労力負担を覚悟して取り組まざるをえない。

それゆえ、ここにもう一つの問題が存在することになる。地域に還元すべき効果として専門知識の活用度合いが大きくなればなるほど、専門知識を保有する教員への依存が大きくな

るという問題である。現状の地域連携教育の多くは、地域をフィールドとして研究を行っている教員の伝手と労力負担に大きく依存している。地域連携教育を拡充して、大学全体としての取り組みとして行っていくためには、組織的対応へと移行せざるをえないのだが、属人的な専門知識と組織としての対応をどのような形で、どのようなバランスで行うかが大きな課題となる。教員個々の負担増の上に成り立つ地域連携教育は持続可能にはならないだけに、この点にも十分な考慮を必要とする。

このように、地域連携教育にはそれぞれに一長一短がある。地域課題が不明確な場合には、大学側が望む教育内容を組み立てる余地は大きくなるが、地域社会への成果が明確になりにくい。逆に、地域課題が明確すぎると、ある程度はっきりした成果を残すことができるが、大学と学生の主体性が発揮できる部分が少なくなる。もちろん、地域課題とすり合わせる形で、アクティブラーニングを実施しながら専門知識の習得と地域課題の解決の両立ができればよいのであるが、それを行うためにはかなりの時間と労力の負担を考えなければならなくなる。それぞれの種類の課題をまとめると以下のようなになる。

社会見学（実習）型	学生の主体的な活動の余地が少なく、受け身の学習になりがちになる。 地域側へのメリットがほとんどない。
純ボランティア型	専門知識の習得につながりにくい。 学生の主体的な活動を伴いににくい。
自主事業型	地域からの「丸投げ」、学生の側での「場所借り」的活動になり、ミスマッチが生じやすい。
「外の目」型	「外部の目」を「内部の目」に転化しにくい。
専門知識供与型	かなり高度で、長期にわたる活動を必要とする。 専門知識を保有する教員の負担が重くなりがちになる。

こうしたそれぞれの特性を考慮したうえで、どのような類型を採るかは、大学と地域の双方が地域連携教育にどのような効果をどの程度望んでいるのかに依存する。互いのニーズを確認し、ミスマッチが生じないように調整して行うことが望ましいと言えるかもしれない。また、大学教育としては、カリキュラム上での位置づけを明確にして、狙った学習効果を段階的に配置しながら、地域ニーズとのかみ合わせをしていくことが求められる。たとえば、一年時には「社会見学型」の連携教育を行い、学年があがるにつれてPBL的な要素を多くしながら、専門知識の習得へと移行していくという方法も考えられる。地域社会と有効な連携を生み出すためには、それなりの社会的なスキルを必要とするだけに、その育成をカリキュラム配置によって段階的に行いながら地域での活動を支障なく行えるようにする工夫や、それによって地域への効果をきちんと引き出せるような場を設定できるように整備する必要がある。

1-4. 「協働学習型」の可能性

前節で述べたような諸類型がもつ課題を解決して、大学の側にも、地域の側にも有益な地域連携教育を考える際に、「協働学習型」に大きな可能性があるのではないかと筆者は考えている。「協働学習型」⁷⁾とは、先の「自主事業型」と「『外の目』型」の発展型として、学生と地域住民の双方が「協働」して地域課題や地域資源を発見し、課題を共有しながらその解決に向けた「協働」を行うタイプの連携教育である。こうした「協働学習型」の地域連携教育が重要であると考え理由を以下で説明する。

まず、大学教育としての意義から述べる。大学教育においては、近年専門的な知識を習得するだけではなく、そうした知識を習得するための技法と主体的な学習姿勢を身に着ける教育が必要とされていることはすでに述べた。換言すれば、「何を学ぶか」という以前に、「どう学ぶか」を習得することが課題となっている。上述の通り、地域連携教育において専門知識の習得よりもアクティブラーニングへの期待が大きくなっているのは、地域という現実のフィールドで地域課題の発見と、その解決に取り組むことを目的とした連携教育を行うことが高い教育効果を生むと考えられているからである。

ただし、地域というフィールドを借りながら、大学・学生の側だけで問題発見、問題解決を行うよりも、地域住民と「協働」した形で行うことで、こうしたアクティブラーニングの効果がより大きくなることが期待できる。というのも、アクティブラーニングを通じて育成すべき能力は多岐にわたるが、その中で中心となっているのが論理的思考力である。以前の拙稿⁸⁾で述べたとおり、論理的思考力は論理的なコミュニケーションによって発展すると考えられる。それゆえ、文化的な背景が全く異質な人たちと文脈をかみ合わせられるような論理的コミュニケーションを通じて協働作業を行う「協働学習」は、「実践知」としての論理的思考力を習得する貴重な場となる。また、多様な参加者の主体的な学習姿勢を引き出し、異なった属性をもった個性をまとめ上げていくことで、チームとして活動する力を養う上でも有益な方法となる。

それゆえ、地域をフィールドして学生だけが主体的な活動を行う「自主事業型」や「『外の目』型」よりも、異質なもののコミュニケーションを通じた「協働」作業によって、問題発見や問題解決に向けた実践を行うことで、地域連携教育は大きな効果をもたらすことが期待できる。つまり、単に地域の現場を経験させるだけではなく、地域の人たちとの「協働」をす

7) 坂本旬〔2008〕は、「協働学習」の不可欠の3要素として、①「他の組織や地域、異なる文化に属していたり、多様な異質な能力を持った他者との出会い」、②「学習者の高い自立性と対等なパートナーシップ、相互の信頼関係の構築」、③「学習目標や課題、価値観および成果の共有」をあげている。こうした協働学習によって、「同質的な組織的学習ではとうてい不可能な高い学習目標や課題の達成が可能になり、新たな『学びの共同体』と『学びの文化』が作られる」(PP.55-56)としている。筆者は「協働学習」についてのこのような概念規定を共有している。

8) 大澤健〔2011〕

ることの方が連携教育の意味が大きくなる。

次に、もう一方の側である地域社会にたいして協働教育が持つ意義について述べる。筆者は「観光まちづくり」を専門的に研究する中で地域の観光振興の現場に携わってきた⁹⁾。観光まちづくりとは、観光用の施設やイベントを新たに作るのではなく、ありのままの地域資源を観光資源として活用する観光振興手法である。こうした観光の振興においては、従来の観光振興方法からの根本的な転換が必要とされる。これまでの観光は、外部資源の導入による「施設型・イベント型」、あるいは他の地域の成功事例をまねる「模倣型」が主流になってきた。さらには、こうした観光振興手法は「行政主導」によって行われ、逆に言えば住民の側での「行政への依存」によって進められてきた。

しかし、「観光まちづくり」では、従来の観光振興とは全く異なった手法が必要とされる。この種の観光は、地域にある資源を使って、地域の状況に合わせて行う観光振興なので、地域の人たちが自らの地域資源について深く知り、観光資源として活用すべきアイデアを主体的に考え、それを実行しなければならない。それゆえ、現在の観光振興は、地域住民による足元の資源への気づきと、それを活用していく主体的な活動なしには実践できない。

これは観光の分野に限った話ではない。現在の地域活性化においては、「地域資源の活用」と「地域自らの主体的で独自性のある活動」が中心的な手法になっている。経済のグローバル化が進む中で、外部からの工場や知識の誘致、他地域の安易な模倣、行政への依存といった従来の地域振興策は通用しなくなっている。そうした経済環境の変化の中で、地域内にある資源をもう一度見つめ直して、それを独自のアイデアで活用することが地域活性化には必要不可欠になっている。

それだけに、「地域力」とでも呼ぶべき力、多様な地域住民が自ら地域課題や地域資源を自ら発見する能力や、それを活かして地域課題への解決策を構想できる力の育成が急務となっている。つまり、地域資源を活用した新規の取り組み（イノベーション）が活発に行われるような環境づくりと、それを実践する地域人材の育成がこれからの地域活性化においては何よりも重要であると考えられるようになっている。

では、自らの地域資源への気づきや、それを活用していくための主体的な行動を引き出していくにはどうすればいいのか。今のところ、その具体的な手法が確立されているわけではなく、各地域で模索が続いている¹⁰⁾。

その中で、地域活性化への主体的な意欲と行動を引き出していくために有効な方法のひとつと考えられているのが地域内でのコミュニケーションの質を変えることと意思決定の構造を転換することである。活性化を必要とする地域社会の多くでは、コミュニケーションと意思決定の方法が固定化しているためにイノベーションが起きにくくなり、地域の活力が沈滞

9) 観光まちづくりについては、大澤健〔2010〕参照。

している場合が多い。行政や各種団体、地域組織といった固定化された組織構造の中で、ルーティンとしてのコミュニケーションしか行われない場合、新しい気付きも新しいアイデアの湧出も阻害される。また、行政や各種団体ではピラミッド型の構造の中で統一的な意思決定が行われるので、主体的な独自の行動が多発的に起こるということがなく、地域活性化策はどうしても模倣型になり、しかも単発・散発的なものになる。行政とコンサルタントで練り上げた模倣型の活性化策や、地域の有力者の思い付きによる単発的な活性化策では、あまり有効な成果は得られなくなっている。

それゆえ、地域活性化のためには、これまでにはないコミュニケーションのあり方を取り入れて、地域資源への気づきを促すとともに、地域の多様な個人や組織が多様なアイデアを持つこと、さらには地域の住民や事業者が主体的に活動を行う意欲をもつような場を創出することが必要になる。また、こうしたアイデアとそれを実践することによる多発的なイノベーションを誘発していくためには、組織的で統一的な意思決定を分散型意思決定の構造に変えて、より多くの住民が自らのアイデアの実現に向けて多発的・分散的に行動できる環境を作る必要がある。これまでの地域活性化では実行される活性化策の内容が問題とされてきたが、むしろ、住民自らの多様なアイデアと主体的な行動を誘発していくための環境づくりがなされないと地域課題の根本的な解決は難しい。いわば現在の地域活性化においては、「何をするか」よりも、「どのようにするか」の方がはるかに重要な意味を持っている。

つまり、大学教育と地域活性化が直面している課題は非常に良く似ている。「何を」教えるかを重視して教員の専門知識を学生に一方的に教えるだけの教育が限界にきているように、行政や地域の重鎮が考えた活性化策を一方的に住民に押し付ける手法も限界にきている。どちらもが、学生や住民の主体的な学習姿勢によって、問題発見と問題解決の道を自ら探す意思と能力を育み、さらにはそれを実際の行動に結び付けていくための環境整備が求められている。

こうした能力育成の入り口となるのが、論理的なコミュニケーション、特に異質な文脈をもっている主体とのコミュニケーションである。そこで、大学生と地域との「協働」によっ

-
- ✓ 10) 國領二郎・飯盛義徳編〔2007〕は、地域の「情報化」というコンテキストから地域活性化について考察している。同書では、「プラットフォーム」と「信頼」と「インセンティブづくり」によって人と人との「つながり」を生み出していく「協働」が地域活性化の鍵であるとしている。また、野中郁次郎・廣瀬文乃・平田透著〔2014〕では、「知識創造経営」の視点から、「地域や組織の人々の価値観の共有と新たな関係性の構築により、その地域や組織に特有の歴史や伝統、文化など人々が暗黙的に持っている知識や知恵を可視化・総合化し、それを新たな手法で活用することによって新しい社会的価値を創造する活動」である「ソーシャルイノベーション」の過程としてコミュニティの活性化を考察している。

グローバル化が進む中で、イノベーション誘発型コミュニティ（地域）の重要性についてはすでに以前から指摘されているが、上記の考察に代表される通り、人と人との新たな主体的なつながりの中で、「共有」と「協働」の場を効果的に設定することで、継続的なイノベーションが起こるコミュニティをどのように創出していくのかを具体的なモデルや手法によって考察した研究が近年増えている。

て、お互いがコミュニケーションの対象となり、異質な文脈をもつ主体同士が相互の触媒になることで、地域課題の発見と解決に向けた「気づき」と主体的な行動意欲を促すこと、さらには、意思決定の構造を変革しながら具体的な行動を引き出せるような環境を創出することが両者にとって有益である。いわば、学生と地域住民の双方が刺激しあうような「協働学習コミュニティ」を創りだすことが、大学教育にとってはもちろん、地域への成果としても重要である。

「協働学習型」を先の分類表に従って記すと、以下のようになる。

	専門知識の 習得	アクティブラーニング		地域への効果
		問題発見	問題解決	
協働学習型	△	○	○	○ 地域課題の発見と解決に 向けた地域の主体的行動 と学習意欲の醸成

こうした協働学習型は、前節において指摘した課題の解決につながる大きな利点ももっている。

まず、地域連携教育においては、「丸投げ」、「場所借り」になりがちであること、さらには「外の目」が内側に転化しなければ有効な成果が地域にもたらされないという課題があることを指摘した。大学が地域に入っていく時に陥りがちな問題は、「学生が手伝ってくれる」、「大学が何か振興策を見つけてくれる」、「専門知識を提供してくれる」といった受け身の意識を地域の側が持つてしまうことである。こうした意識は、地域の側が主体的に問題解決に向かう姿勢をしばしば失わせてしまい、結果として大学・学生による孤立的な活動や、一方的な専門知識の供与という形に終わりがちになる。

こうした問題点は、「協働」によって自然と克服することができる。「協働学習型」は、「外の目」を「内の目」に転化しながら大学や学生の活動を地域内の住民の主体的な活動と結びつけることに大きな特徴がある。地域課題の解決を行う主体は、やはり地域の住民や事業者である。居住しておらず、知識と経験が十分とは言えない学生が問題解決の主体となることはきわめて難しい。そうであればこそ、学生を触媒として、地域住民の主体的な姿勢と活動を引き出していくことが最大の地域への効果と言える。

また、「専門知識供与型」との大きな違いは、学生の側および担当教員の専門知識があまり必要とされない点である。こうした特性は、二つの利点を持っている。

ひとつには、まだ専門知識を十分に保有していない段階の学生への教育の場として連携教育を位置付けることができる点である。専門知識を用いずにアクティブラーニング的な側面

を重視することで、むしろこれから専門知識を習得していくための意欲を引き出す手段として「協働型」を位置付けることができる。もう一つには、担当する教員の専門知識が問われない点である。現在の地域連携教育は、地域を研究フィールドとしている教員の個人的なコネクションと引率によって成り立つ場合が多いので、そうした教員個人の負担が大きくなりがちである。こうした属人的な要素への依存の問題点は、特定教員の過重で不平等な労力負担というだけにとどまらない。そうした教員でなければ連携教育が成り立たないとなれば、毎年学生全体に開かれた科目として実施することが難しくなり、大学教育の体系性の中に、つまりカリキュラム内部に地域連携教育を位置付けることが非常に難しくなる。「誰でもできる」状態にすることによって、どの教員でも、さらには教員以外の大学スタッフでも、こうした連携教育の担当者となることができる。

最近では、教員の個人的な営みとしてではなく、大学教育のカリキュラムの一環として社会連携教育を組織的に取り組もうとする動きが見られる。その場合には、キャリアセンターや地域連携オフィスなどが担当部署になることも多く、専門の研究者ではないスタッフが担当者となるケースが増えている。そうした事態に対応するためにも、専門知識をあまり必要としない地域連携教育の可能性を追求する必要がある。

このように、「協働学習型」はアクティブラーニングがもたらす効果を重視しながら、大学と地域という異質なコミュニティ間のコミュニケーションによって問題発見と問題解決に協働して取り組むタイプの連携教育なので、学生と地域の双方が主体的な学習姿勢や社会的スキルの習得していく上での大きな成果が期待できる。本当にそのような成果が生まれるかどうかを、次章で検討をしていきたい。

第2章 豊根村での実習の概要

本章で述べる実習は、2013年9月15日から18日までの4日間、愛知県北設楽郡豊根村で行われた地域連携教育の一試行である。参加した学生は、和歌山大学経済学部エキスパートコース（EC）グローバルユニット所属の2年生11名である。豊根村側での受け入れ主体となったのは豊根村観光協会であり、豊根村役場との連携を取りながら、同実習の受け入れ調整を行ってくれた。

この実習で目指した地域連携教育は、第1章で述べた「協働学習型」である。大学におけるアクティブラーニングの手法を、地域を巻き込んで実施することで、地域の側の主体的な課題発見、課題解決にむけた姿勢を引き出すことができれば地域活性化へも有益な効果を引き出すことができる、という仮説にもとづいておこなわれた。

学生側、地域側双方の条件を述べた後で、実習の概要について説明していきたい。

2-1. 参加学生の諸条件

実習に参加した学生は、エキスパートコース¹¹⁾に所属し、1年時から「基礎演習Ⅰ(EC)」 「基礎演習Ⅱ(EC)」を履修している。この基礎演習は、一般の学生向けにも行われているが、ECの場合には担任として2名の教員が継続して指導を行い、学生のメンバーも固定されている。ECでは、2年時には、「ユニット演習Ⅰ」、「ユニット演習Ⅱ」の履修を行い、いわば1年時から専門演習（ゼミ）を先行的に履修する形でのカリキュラムが組まれている。また内容的にも、基礎演習およびユニット演習では、アクティブラーニングの手法を意図的に採り入れ、グループワークを多用した、課題発見、課題解決型の演習が行われている。

また、EC所属学生への特別講義として、「ラーニングスキル演習Ⅰ」「同Ⅱ」をそれぞれ1年時の夏休み、冬春休み期間中に集中講義の形で設定している。この演習は、名前の通り専門知識を習得するためのスキルを学ぶために開設されているもので、学外の講師を招聘して、Ⅰではコミュニケーションスキルとタイムマネジメントを、Ⅱではクリティカルシンキングを教授している。これらの演習は、アクティブラーニング型の演習を効果的に行うための基礎的スキルの習得を目的としており、基礎演習Ⅰ→ラーニングスキル演習Ⅰ→基礎演習Ⅱ→ラーニングスキル演習Ⅱ→ユニット演習Ⅰという形で、発展的に学習スキルを高めるように配置されている。ECのカリキュラム編成の特徴は、「学生が何をできるようになったのか」という獲得能力を基準としながら、それを段階的に習得できるように演習が配置されている点にある。今回の実習参加学生は「ユニット演習Ⅰ」までを履修した段階で地域連携教育に参加している。

ECでは、一般の学生に先んじて、ユニットのテーマに即した専門的な知識の習得がある程度行われていて、グローバルユニットの場合には地域経済と世界経済の双方を学んでいる。しかし、初年次だけで十分な専門知識を学生が保有しているわけではない。それゆえ、地域連携実習の目的も、これからさらに専門的な知識を習得していくための社会的スキルと汎用能力、さらには主体的な学習姿勢の獲得に焦点をあてている。具体的には、1年時にクラス内だけで学んだコミュニケーションスキルと、クリティカルシンキングを地域社会の現場で実践的に応用することを課題としている。

実習期間を4日間と設定したのは、将来的に同様の地域連携教育を単位認定するためである。2単位の単位認定を行うために必要な時間数を確保するための日数設定になっている。また、和歌山から愛知県の山間部に定期的に通うことに無理があるため、演習に参加した学

11) 和歌山大学経済学部エキスパートコースは、グローバルユニットとビジネス&ローユニットの2ユニットがあり、入学直後に所属を希望する学生を募集し、各ユニット12名程度の選抜を行っている。本文で述べたとおり、1年時から専門演習に近い講義を2年間行うことと、単位履修条件を厳しく設定することで、一般学生よりも高度な教育を少人数に提供することを目指している。また、学部全体の教育改革におけるテストを行う場としても積極的に活用されている。

生が継続的に豊根村に訪問することは想定していない。地域連携教育を行う期間として十分かどうかは議論のあるところだと思われるが、今回の試行では短期間である程度の成果を出すことを課題とした。

参加学生の条件をまとめると以下のようになる。

- ①専門的な知識をほとんどもっていない。
- ②カリキュラム編成においてアクティブラーニングを段階的に配置することで、専門知識を習得するためのスキルと汎用能力を体系的に習得している。
- ③1年時で習得したスキルを発展させる形で地域連携教育を配置する。
- ④継続的な地域とのかかわりを前提とせず、短期間での実習を設定する。

2-2. 受け入れ側の条件

豊根村は愛知県の最奥部、長野県、静岡県と県境を接して位置している。愛知県の地図を見ると隣接する両県へと突き出した角のような部分にあたり、典型的な中山間地域である。人口はピーク時に4,000人程度だったが、現在は1200人程度と推計され、過疎化と高齢化が進んでいる。2005年に「日本で一番小さい村」と言われた富山村を合併した。

過疎化が進行していることから、地域活性化に早くから取り組んだ実績がある。特に、大学・学生の受け入れを長く行ってきていて、愛知県内の大学を中心として多くの受け入れ実績がある。ただし、村内でも受入ノウハウをもつ地区、人材は限られるため、特定の地区や人に学生との接触が集中している。そのため、「受け入れ慣れ」、さらには「受け入れ疲れ」が多少発生している感がある。また、学生を地域に受け入れる時にどのような効果を期待しているのかも、あまり明確化されていない。

また、観光の振興にも早くから行政主導で取り組んできた。茶臼山高原スキー場は、冬季間は愛知県内唯一のスキー場として、また春は芝桜、夏は登山などの高原レジャーの拠点として、同村の中心的な集客施設になっている。その他にも、多くの施設を村主導で整備してきた。温泉施設である「兎鹿嶋温泉 湯〜らんどパルとよね」、「湯の島温泉」などのほかに、キャンプ場やコテージを含む宿泊施設、体験型観光施設、道の駅などが村内に散在している。今回の実習では、行政が整備した観光施設が所在する3地域を実習地とした。民俗資料館と体験型施設を併設した「グリーンステージ花の木」がある茶臼山地区、コテージなどの宿泊施設を中心としてスポーツや体験型施設をもった「三沢高原いこいの里」がある三沢地区、食事と宿泊ができる「とみやま来富館」がある富山地区（旧富山村）である。

行政主導による観光施設の建設は、豊根村に限らず、90年代に広く全国に見られた観光振興手法である。80年代後半のバブル期には民間資本を中心とした「リゾート」による観

光開発が主流であった。この時期に、民間資本と並行して観光施設を建設する地方自治体もいくつか登場して、集客に成功する事例が見られるようになった。90年代に入ってバブルが弾けると、民間資本が観光開発から一斉に引き上げる中で、平成不況によって疲弊していく地方経済を活性化するために、地方行政が観光振興の主役を演じるようになる。ただし、80年代からの手法そのままに施設型・イベント型の観光振興手法が引き継がれたため、行政主導による観光施設建設と観光イベント開催のラッシュになった。

しかし、2000年を迎えるころから全国的に行政系観光施設のほとんどは集客に困難を抱え、健全な収益性を維持できなくなっていく。ほとんどのところが「お荷物」施設となり、地方財源からの何らかの補助金によって維持されたり、指定管理制度によって外部委託されたりするようになった。ただし、深刻化する地方経済を活性化するために多くの地方で観光振興が喫緊の課題である状況は変わっていない。それだけに、既存の観光施設の維持と活用が大きな課題となっている。

第一章で述べたように、そのような状況の中で、「観光まちづくり」が観光振興の中心に位置づけられるようになった。これは観光用の施設やイベントを新たに作るのではなく、ありのままの地域資源を観光資源として活用する観光である。ただし、地域資源をそのまま使えば観光まちづくりになるわけでない。

これまでの施設型観光振興は地方行政がプレイヤーとして完結させることができた。行政が施設を建設し、行政職員かあるいは行政が選定した主体が運営を行ってきた。しかし、観光まちづくりでは行政がプレイヤーになることができない。地域資源の保有者は住民であり、それを観光資源として活用するのも住民である。それゆえ、「観光まちづくり」や「体験型観光」に取り組むためには、従来の行政主導型からの転換、さらに言えば地域の意思決定の構造の変革が必要とされる。住民が主体的に観光に取り組む意欲をもって自らの決定によって実践すること、さらにはそうした活動を行える主体が多数存在することが、この手の観光の振興では必要不可欠な条件になる。

そのため、実際のプレイヤーとなる地域住民の主体的な意欲と活動をいかに引き出すか、というこれまでの観光振興、あるいはまちづくりではあまり考慮されなかった課題に取り組まなければならない。行政の役割は、そうした地域住民の主体性を引き出すための環境整備にある。行政が決めて、住民の承認を得て実行するという意思決定の仕方とは異なって、住民自身のアイディアと意思決定による実践が行われるような地域構造を創りだすことが必要とされる。これは行政系観光施設の今後の活用においても非常に重要な点で、これまで行政主導によってルーティンとして運営されてきた観光施設を、住民の主体的な活動拠点へと転換して活用していくことが求められている。

全国の観光振興に取りくむ地域と同様に、豊根村の観光も現在こうした転換点に位置している。観光まちづくり、あるいは体験型観光の振興を進めようとする同村にとって、こうし

た住民の主体的活動を引き出せる環境づくりが必要とされている、というのが豊根村の観光振興にかかわった筆者の問題意識であった。

受け入れ側の豊根村の条件をまとめると以下のようになる。

- ①これまで多くの大学を受け入れてきた実績をもっている。ただし、どのような効果を期待しているのかは必ずしも明確ではない。
- ②行政主導で進められてきた観光振興を、「観光まちづくり」型に転換する段階にある。
- ③そのために、住民の主体的なアイデアと活動を引き出せるような環境を今後整備する必要がある。

2-3. 豊根村実習の課題設定

これまで述べてきたような問題意識に基づいて、今回の実習の課題設定を行った。

まず、学生の側の課題は、通常在大学教育で学んできた社会的スキル、学習スキルを地域社会の現場で実践することで、より高いスキルと主体的な学習姿勢を身に着けることである。コミュニケーション能力を学び、グループワークを行ってきたとは言っても、ECの学生メンバーは2年間固定されているので、同質な「仲間うち」での活動になっている可能性があった。そこで、学んだスキルを異質な文脈をもつ人たちに応用して、そうした人たちとコミュニケーションしながら課題の抽出を行い、クリティカルシンキングを使って解決策（打ち手）を考えることを課題とした。

ただし、学生が再び豊根村を来訪する機会はないという想定の下で、「地域の人たちと課題を共有したうえで、地域の人たちがやってみようと思える事業を提案すること」という課題設定を行った。継続的に地域課題の解決にあたるのは地域住民なので、地域住民が課題についての認識を深めること、さらに、その解決に向けた主体的な活動を引き出すことを大きな目標とした。学生が課題を調査して良かれと思う提案をするのではなく、住民との課題認識の共有と、具体的な行動を引き出すことで、「協働学習型」とすることを目指した。本来ならば、解決策を提案するだけではなく、実際に「協働」しながら実行するところまでできれば良いのだが、4日間という条件の中で、住民がその気になるような事業の提案をするという点にとどめざるをえなかった。

他方で、受け入れ側の豊根村観光協会と豊根村役場には、こうした課題設定で実習を行うことを事前に伝えていた。ただし、実際に学生が活動を行う地域住民に対しては、こうした課題の設定を伝えていない。むしろ、学生の活動によって、どのような意識の変化と行動への意欲をどれくらい引き出せるかを検証することにした。学生の活動によって得られる最大の効果として期待したのは、地域内でのコミュニケーションのあり方を変えることと、それ

によって地域住民の当事者意識と主体的な意欲が前向きに変化することである。

具体的には、以下のような点を課題として設定した。

- ①ヒアリングを行うことで地域住民の意見を平等に引き出し、地域の課題を地域住民の内部で共有すること。
- ②地域課題の抽出と解決策の提案を、住民との合意形成を行いながら進めることで、地域住民の主体的な参加意識を高めること。
- ③具体的な行動に進めるような地域内での横のネットワークをつくること。
- ④クリティカルシンキングの技法を用いることで、論理的な合意形成プロセスによって、住民相互が納得しながら解決策を考える環境を作ること。

こうした課題設定のため、提案される事業案の内容とレベルは問わないことを前提とした。この種の実習では、学生に地域課題への明確な解決策、あるいはレベルの高い事業提案を暗に求める場合もある。しかし、すでに述べたように、学生が一方的に解決策を考えて提示するような地域連携教育では、地域の側にあまり有益な効果はない。それゆえ、今回は専門的な知識は問わずに学生の社会的なスキルと主体的学習姿勢が向上することと、住民側に前向きな意識と行動への何らかの変化が生まれることを課題とした。それゆえ、提案された事業プランが実現可能かどうかとも考慮しないことにした。

2-4. 実習の概要

豊根村での実習は以下のような要領で行われた。

まず、豊根村観光協会のコーディネートによって、学生が活動する地域の選定を行った。学生への教育効果を高めるために、11名の参加学生を分割して少人数（3～4人程度）での活動ができるように最低3地域を選んでくれるように依頼した。先に述べたようにグリーンステージ花の木を中心とした「茶臼山地区」、三沢いこいの里を中心とした「三沢地区」、とみやま来富館を中心とした「旧富山村地区」の3地域を実習地とした。それぞれの地域には活性化を必要とする行政由来の観光施設があるが、今回の実習では広く地域課題の抽出を行い、その解決策の提案を行うというラフな課題設定としたため、観光施設の具体的な活用方法を提案するかどうかとも学生の判断にゆだねた。

次に、各地域での「お世話係」を選定してもらった。お世話係となったのは、茶臼山地区はグリーンステージ花の木の管理運営者と民間の旅館経営者（男性2名と女性1名）、三沢地区は三沢いこいの里の運営リーダー（女性1名）、富山地区はとみやま来富館の運営リーダーと山村留学施設のリーダーおよびIターン者（男性3名）であった。その人たちを窓口として事前の調整を学生各グループと行えるようにした。実際には、事前に連絡を取りあって準備的調査を行ったグループはなかったが、現地での活動はすべてお世話係の方に段取りをしてもらった。ただし、主としてお願いしたことは、学生がヒアリングを行う対象者を紹

介してもらうことであった。宿泊や食事は通常の業務の範囲内で、内部交通については可能な範囲で行ってもらうこととして、学生の受け入れに時間と労力がかからないようにした。

現地での実習日程は以下のとおりである。

第一日 9月15日	お昼ごろに現地到着 午後 お世話係との顔合わせ ヒアリング調査開始
第二日 9月16日	午前 引き続きヒアリング調査 まとめ プレゼン資料作成 午後（夕方）抽出された問題点についての住民向けプレゼン
第三日 9月17日	終日 事業提案プランについての話し合い プラン作成
第四日 9月18日	午前 まとめ プレゼン資料作成 午後（夕方）住民へのプレゼン

実習の内容はなるべく複雑にせずに、前半二日間は住民にヒアリングをして、後半二日間で事業提案を作成するという構成にした。

前半のヒアリングは、お世話係の方に紹介をしてもらった人、そこからさらに紹介してもらいながら次の人を探すという形で、なるべく多くの人から意見を聞くように指示した。その際に、ラーニングスキル演習で学んだコミュニケーションスキルをあらかじめ復習して、そのスキルを実践することも合わせて伝えた。そこから地域課題を抽出した段階で、できれば住民との課題の共有のために、住民を対象としたプレゼンテーションを行って、合意形成を図ることとした。

後半二日間で住民が取り組めるような事業提案を考えて、最終日の夕方から再度プレゼンテーションを行うこととした。地域課題の抽出および事業提案の案出の過程では、クリティカルシンキングの手法を使い、なるべく住民との間での合意形成を重視しながら進めるように指示している。ロジックツリーを使って地域課題の真因を抽出するとともに、ピラミッドストラクチャーを使って最終的な事業提案をプレゼンするところまでを行った。また、最後のプレゼンをなるべく多くの地域住民に聞いてもらうことを目指して、関係者をプレゼン会場に誘うことも学生たちの課題とした。

第3章 豊根村実習の経過と考察

この章では、学生および地域住民に最終的に行ったアンケートを見ながら、実習の経過と、成果についての検証を行いたい。

3-1. 実習の経過

【ヒアリング】

学生が最初に行った課題は一日半のヒアリングを行い、そこから地域課題を抽出することであった。初日から二日目にかけての夜半に愛知県を台風が直撃したために十分なヒアリングが行えなかったというハプニングはあったものの、最終的にヒアリングを行った人数は以下のとおりである。

富山地区	12 名	三沢地区	10 名	茶臼山地区	5 名
------	------	------	------	-------	-----

ヒアリングの状況について、学生側の認識としては、

良くできた	2 名	それなりにできた	8 名	ほとんどできなかった	1 名
-------	-----	----------	-----	------------	-----

となっている。

全く異質な文化的背景を持つ人にヒアリングを行うことはかなり難しく、コミュニケーションスキルの基本である「傾聴」「承認」はある程度できたものの、「質問」へと展開することが難しかったという回答が多かった。特に、自分たちがヒアリングを行っている目的と趣旨をきちんと相手に説明することと、相手の本音を引き出すような適切な質問をその場で考えながらヒアリングを行うことが難しかったという感想が目立った。

地域連携教育に初めて参加した学生のヒアリングとしては難しさを実感できたことが十分な成果と言える。難しさとともに、「話させる」ことの重要性と、住民一人ひとりの意見が貴重な情報となることを学生自身が感じ取っている。

他方、住民の側からの認識として、学生の話の聞き方は

話しやすかった	11 名	話しにくかった	0 名	どちらでもない	1 名
---------	------	---------	-----	---------	-----

となっている。

話が十分に伝わっているかどうかについては、

良く伝わっていた	9 名	あまり伝わっていなかった	3 名	伝わっていなかった	0 名
----------	-----	--------------	-----	-----------	-----

であった。

地域の側からは学生のヒアリングへの好意的な意見が多かった。「いねむり」や「携帯」を注意する意見もあったが、学生の真剣さを高く評価する意見も見られ、「話しやすかった」という回答がほとんどを占めた。

こうした結果から、コミュニケーションスキルを学んだ学生が触媒になることで、住民個々の思いを引き出すことができることが分かる。

【地域課題の抽出】

地域課題の抽出作業についての学生側の認識は、

良くてできた	1名	それなりにできた	6名	あまりできなかった	2名
--------	----	----------	----	-----------	----

という結果だった。この点については、同一グループの学生でも評価が分かれている。ある程度の課題抽出はできているという認識は共通しているが、「真因」まで掘り下げて構造的に整理する作業については学生によって到達度の評価は分かれた。

・「人間関係というはっきりした大きな課題がわかった」

という意見の一方で、

・「人が少ない、雇用が少ないなど、根本的な原因と具体的な課題がぐるぐると回るようになって、ロジックツリーが構成できなかった」

という意見があった。

また、もともとの計画では、地域課題を抽出した段階で地域住民にプレゼンを行い、課題認識の共有を図る予定だったが、台風の影響もあって学生の作業が予定通りに進まなかったことから、住民との共有は上手くできなかった。ただし、富山地区だけは住民を交えて課題抽出作業を行うことで、参加住民数名との間では認識の共有が行われた。特に、この段階で参加した住民のひとりが「自分たちが言うほどきちんと話し合っていないんじゃないか？」と発言しながら、自らの課題認識を深めていく様子が印象に残った。

最終的なプレゼン後に、学生の課題抽出について住民に尋ねたところ、

正確に把握できていたと思う。	3名	まずまずできていたと思う。	11名
あまり正確に把握できていない。	2名	できていない。	0名

という評価だった。この結果から、地域課題の共有がある程度できたのではないかと考えられる。

・「(ヒアリングした住民の) 少数意見に偏ったのではないか？」

・「短い時間では本当のところはつかめない」

といった意見もあったが、

・「自分が感じている課題と同じだった」

・「まっすぐな目線で見た地域の問題点は心に響きました」

・「気づかされた点があった」

という肯定的で前向きな評価が見られた。

最終的に抽出された課題は、各地区ごとに、

▽「はだてる人（率先して住民を引っ張る人）がいない」（富山地区）

▽「魅力的な地域資源が活用されていない」（茶臼山地区）

▽「地域内の施設が有効に活用されていない」（三沢地区）

というものであった。先に述べたように、これ自体が正確な地域課題であるかどうかを今回の実習では問題としていないが、住民の反応からそれなりに的を射たものであったと推測できる。

【事業提案の作成】

後半二日間に行った事業提案の作成作業は、平日に住民に参加してもらって協働作業を行うことは難しく、また学生にはそうした場をマネジメントするノウハウもなかったので、学生だけの作業となった。

最終的に提案された事業は、

▽地域住民の交流を促進するための活動（話す機会や話せる場所を設ける）（富山地区）

▽地域資源を活用したツアー（茶臼山地区）

▽既存の観光施設の有効活用事業（三沢地区）

という3チーム3様のものとなった。これについても、提案内容のレベルや実現可能性については今回の実習では問わないこととした。

作成された事業提案についての学生側の感触は、

良くてきた	2名	それなりにできた	5名	できなかった	1名
-------	----	----------	----	--------	----

という自己評価となった。

・事業として最初は観光に焦点を当てて考えたが、そうしたプランを立てる前に、地区内での協力という意識を持つことがまず大切だと考えて、その考えに沿った事業プランを立てることができた。

・住民の方々が有効活用したいと言っていた施設を利用したものを取り入れたプランを作成できた。

・ヒアリングをそれなりに反映させることができた。

といった意見の一方で、

・内容が薄っぺらいものだった。

という厳しい自己評価をする学生もいた。

事業提案についての住民からの評価はとして

地域の人たちで進んでやるべき事業だと思う。	6名	必要性を感じる。	8名
必要性を感じない。	0名	その他	3名

となった。

今回の実習の最大の目的は、学生とのコミュニケーションを通じて地域住民の主体的な行動姿勢を引き出せるかどうかを検証することにあったが、この点で非常に大きな効果があることがわかる。

- ・気づかされた。

- ・自分たちの地域だから。

といった意見のほかにも、

- ・いろいろな提案はあったが、今回の提案をきっかけに地域の方々が力を合わせて、地域活性の為に動き出すきっかけとすることが大事。

- ・話し合いが大切なことを改めて感じた。

- ・学生が言っていたように、横のつながりが大切だと感じました。

といった意見は、学生との交流が住民の主体的な行動姿勢につながるような状況を導き出せていることを示している。

もちろん、「なかなか難しい」、「必要性は感じるが前に進まない」といった消極的な意見もあったが、各地域のはじめの様子からするとかなり前向きな姿勢が見られた。

3-2. 豊根村実習の全体的な評価

今回の実習について、学生側からの評価はおおむね良好だった。特に、1年時に学んだことを実際の現場で活かすことは、学習姿勢やジェネリックスキルの育成とともに社会的スキルの習得にとって特に有意義な機会になっている。

- ・大学内でのプレゼンや授業は、お互いにノウハウをある程度持っている状態であるため、なんとなく議論やヒアリングができるが、そういった背景の少ない人たちからヒアリングを行ったり、コミュニケーションをとったりすることで、体系的に学ぶことができた。

- ・プレゼンが一年前の時より成長していたので、気持ちよかった。

といった意見に代表されるように、1年時の演習で学んだことを「総動員」した実習は、期待以上の成果をもたらした。

実習全体の評価については、

有意義だった	10 名	あまり意義を感じなかった。	1 名
--------	------	---------------	-----

という結果だった。

実習に際しては、初めての事だけに上手くできる学生もいれば、なかなか上手くできない学生もいた。しかし、後者の学生についても、上手くできなかったことを自覚し、その原因について自分なりの考察を行うレベルにあった。「あまり意義を感じなかった」と答えた学生は、その理由として「ヒアリングが他人任せだった」「事業プランの作成はそれなりに上手くできたが、プレゼンが上手くいかなかった」と述べている。否定的な自己評価を経験で

きたこともまた貴重な機会であったと思われる。

学生側に生じた何よりも大きな変化は、社会的な課題に取り組もうという主体的な姿勢が生まれた点にある。「想像以上の厳しい過疎に衝撃を受けました」が「自分たちなりに課題を見つけて、その解決策を考え」たことによって、「最後に感謝の言葉をいただいた」ことに非常に大きな意義を感じている学生が大半であった。住民との積極的なコミュニケーションを課題とすることによって、課題を認識する深さも、それに対する解決策を考える際の真摯さも大きくなり、さらに最終的な評価を他者から受けることで達成感も大きくなることがわかる。

豊根村の住民の実習にたいする全体評価として、

非常に意味がある	10 名	それなりに意味がある	7 名	意味がない	0 名
----------	------	------------	-----	-------	-----

という結果だった。

もとより実習に協力してくれた住民は、こうした実習に意味があると考えたから協力をしてくれたので、このような結果はある意味では当然と言えるかもしれない。ただし、ふだんは大学生の受け入れに参加しなかったり、住民の集まりにもよらなかったりする人たちも最終的なプレゼンには多く参加していた。こうした人たちが相互につながる機会を提供できたことが大きな成果であった。

当初設定した4つの課題—①地域課題の共有、②住民の主体的参加意欲を高める、③地域内の横のネットワークを作る、④住民相互が納得できる解決策を作れる環境の創出—については、アンケートの回答から推測する限り、ある程度できたのではないかと考えられる。ただし、これらの課題自体が大きなものであるため、それに向けたほんの些細な機会を提供したに過ぎないかもしれない。

第4章 まとめ—今後のために—

これまで述べてきたように、「協働学習型」の地域連携教育は、学生にとっては非常に有益な学習機会となることがわかった。また、地域の側にもささやかながら主体的な行動を引き出せる効果が発生することもわかった。ただし、実際に住民の自主的で多発的な行動を持続的に誘発できるかどうかは、今後の課題である。

今回の試行を通じて得られた成果をもとに、こうした「協働学習型」の地域連携教育をより着実な成果に結びつけるために必要と思われる諸点を以下でまとめてみたい。

①事前に学習スキルや社会的スキルをある程度教えておくことで、協働学習型の地域連携教育を効果的に行うことができる。

実習参加学生は、「ラーニングスキル演習」を通じてコミュニケーションスキルとクリティカルシンキングについて学び、「基礎演習」を通じてチームで活動するスキルを学んでいた。

今回は、それを応用するという課題を明確に設定したことによって、何をすべきなのかを学生が明確に認識することができていた。これらのスキルを習得済みの場合には、引率教員が何もしなくても「協働学習」を学生主体で行うことができる。今回引率を行った筆者は、事前の段取りや調整、課題や全体の行程の設定を行ったが、実習開始後はほとんど指示をすることもなかったし、アドバイスや指導を行うこともなかった。

また、地域住民からのヒアリングにおける「傾聴」の大切さや、課題抽出・事業提案作成の体系的なやり方を学んでいたことで、ある程度説得力のある事業プランの作成を行うことができた。そもそも、こうしたスキルを用いずに「協働学習」を行うこと自体、かなり困難な作業になる。ベーシックなコミュニケーションスキルやクリティカルシンキングを習得済みであると、現場での協働学習の効果を非常に高めることができる。

この試行自体がカリキュラムへのアクティブラーニングの体系的な導入という課題を背景に持って行われたのだが、地域連携教育もそうした通常カリキュラムとの体系的な位置づけをもって行われることで、有益な教育効果を発揮すると考えられる。

②地域との協働のあり方については、さらに検討する必要がある。

上記のとおり、学生の学習機会としては高い効果を得られたが、地域の側への成果については今後の検証を必要とする。アンケートでは肯定的な評価と、前向きが言葉を得ることができたが、それがさらに持続的に発展するかどうかは未知数である。特に、学生には「住民がやってみようと思える事業の提案」という課題を課したが、実際の行動に結びつくかどうか今後の課題である。

地域の側への成果がすぐには確認できなかった理由は、ひとつには「実際の行動を引き出す」という効果測定が難しい課題を設定してしまったという点にあるが、もうひとつには「協働」と呼べる段階にまで十分な「交ぜ方」が出来なかった点にある。一部の地区では、地域課題の共有や事業提案を住民も主体的に参加しながら行うことができた。こうした地区は、地域の意欲もかなり高まっていくことが見て取れた。しかし、学生の活動が住民の意識と十分にかみ合わなかった地区もある。そうした地区では、長期的には効果が期待できるものの、実習直後には明確な変化の兆候を読み取りにくかった。「協働」の密度の違いによって、効果に違いが表れるという点については確認することができたが、具体的な数値などを使って比較することができなかった。

それゆえ、「協働」の成果を確実に引き出していくためには、効果的な「交ぜ方」についてさらに検討を行う必要があると考えられる。今回は、住民の側に実習の最終目的を伝えずに行ったので、地域と課題の共有をしながら実習を進めたとは言えない。そうした環境の中では、応分の成果が得られたと考えられるが、地域の側でも「協働学習」の意味を十分に理解することで、「協働」のあり方がより効果的になるのではないかと考えられる。効果的な「交

ぜ方」ができれば、さらに大きな成果が得られるかどうかを検証することは、今後の課題としたい。

③地域の側の主体的な「協働学習」の活用が必要とされる。

上の点と関連して、もっとも大きな課題は、地域の側が協働学習の意味を理解して戦略的に活用できるかどうかという点にある。すでに述べたように、協働学習型の地域連携教育が地域の側にもたらす効果は、地域内でのコミュニケーションの質と意思決定の構造を変革することで主体的な意欲と行動を住民の側に引き出す点にある。

大学側にとっても地域連携教育の意義を正しく設定してカリキュラム内に体系的に配置することが重要であるように、地域にとっても大学との連携の意味を理解して戦略的に活用していく視点が求められる。地域社会を活性化するために現在必要とされていることと、それを実現するために協働学習型地域連携教育にどのような効果が期待できるのかを理解して、継続的な効果を生むような戦略的な連携教育を行っていくことが地域の側にも求められることになる。

学生は年々入れ替わるので、地域活性化の持続的な主体になることは想定しにくい。そうであればこそ、学生を触媒にして地域住民の主体的な課題解決能力を高められるようにしていくことは地域の側の課題である。地域連携教育をこれまでのような「丸投げ」「場所借り（貸し）」のような連携教育ではなく、大学や学生と協働することでともに学び、ともに考えるような学習コミュニティを創出するための有効な手段としていくことが現在の地域活性化に必要とされている最重要課題なのである。

《参考文献》

- 飯盛義徳〔2012-①〕「大学は地域の役に立つか？—「域学連携」の意義と可能性—」「住民行政の窓」24・6
- 飯盛義徳〔2012-②〕「「域学連携」のすすめ」,「ガバナンス」138号
- 大澤健〔2010〕『観光革命—体験型・まちづくり・着地型の視点』 角川学芸出版
- 大澤健〔2011〕「大学における「読み書き」教育の改善に向けて—教育改善プロジェクト2010の目的と概要—」 和歌山大学経済学会『研究年報』第15号
- 國領二郎・飯盛義徳編〔2007〕『「元気村」はこう創る 実践・地域情報化戦略』日本経済新聞出版社
- 佐藤進〔2000〕「学生の「経済的経験」を考える—経済学教育を受ける主体的な前提について—」 経済論叢別冊 調査と研究19
- サラ・コナリー, マージット・ミサンギ・ワッツ〔2010〕『関係性の学び方 —「学び」のコミュニティとサービスラーニング—』 山田一隆, 井上泰夫訳 晃洋書房
- 坂本句〔2008〕「「協働学習」とは何か」「生涯学習とキャリアデザイン」5
- 総務省地域力創造グループ 人材力活性化・連携交流室〔2012〕「「域学連携」地域づくり活動実態調査結果（概要）」
- 野中郁次郎・廣瀬文乃・平田透著〔2014〕『実践ソーシャルイノベーション 知を価値に変えたコミュニティ・企業・NPO』 千倉書房